

# Cultura, cambio y aprendizaje en las organizaciones

por Fernando Sorondo

Si en algo coincide buena parte de la literatura dedicada a la gestión de las organizaciones o, si se prefiere, al *management*, es en la necesidad de estar preparados para afrontar un entorno turbulento, que plantea situaciones hasta ayer desconocidas. La consigna es cambiar y saber cómo hacerlo, hasta el punto de emprender con éxito la auto-transformación en empresa inteligente. El aprendizaje *de y en* la organización resuelve el problema, o al menos eso parece, si nos atenemos a las abundantes referencias que el tema ocupa en la literatura empresarial. Sin embargo, los planteos no son uniformes, hecho que se justifica si tenemos en cuenta los diferentes fundamentos teóricos en que se basan.

Veremos brevemente la corriente que ha prevalecido en lo que va del siglo en la teoría y en la práctica del *management*, la perspectiva *racional, instrumental, estructural o tecnológica*, denominaciones que, con matices, tratan de nociones que son similares en sus fundamentos. Nuestra intención es mostrar su contras-

## **El autor.**

*Magister en Educación. Director general del Área Educación de la Universidad Católica. Profesor de Análisis Organizacional: procesos de aprendizaje organizacional.*

te con la perspectiva<sup>1</sup> que ve a las organizaciones como *culturas*<sup>2</sup> y como generadoras de grupos diferenciados o subculturas.

Por último, plantearemos que la implementación de innovaciones profundas y perdurables requiere de *procesos de aprendizaje* estrechamente integrados a los modos de pensar y hacer que los individuos y los grupos subculturales han construido a lo largo de su historia compartida.

## Aprendizaje y cambio en la perspectiva racional, estructural, tecnológica o instrumental

La perspectiva o metáfora que percibe a las organizaciones como instrumentos ha sido la inspiración predominante para la teoría y para la práctica empresarial desde los tiempos de Taylor. En tanto las metáforas empresariales describen máquinas de trabajo cuya eficacia se sustenta en una rigurosa racionalización de sus medios y del modo en que se utilizan, el diseño de funciones y la estructuración de las tareas son temas clave para esta metáfora, y el experto o tecnócrata, su héroe. La separación del que piensa y del que hace se apoya en la idea de que existen procedimientos científicos y por tanto universalmente válidos para lograr una buena administración de medios y recursos para producir eficazmente (*one best way*).

Puede decirse que la historia de esta perspectiva muestra su progresivo perfeccionamiento, sin que su esencia se haya contaminado con algunos nuevos aportes que suele tomar de otras concepciones. Abundantes estudios incorporaron alguna mejora al funcionamiento de la máquina, e incluso máquinas más com-

---

<sup>1</sup> Hablamos de perspectivas, enfoques o metáforas como modelos conceptuales que buscan interpretar un fenómeno «*complejo y paradójico que puede comprenderse de muchas maneras diferentes*», según Morgan (1991, p. 3). Es preciso advertir el carácter parcial de nuestra percepción, en tanto son modos de representar el fenómeno organizacional y de orientar nuestra búsqueda de conocimiento.

<sup>2</sup> Aunque no podemos detenernos en este punto, sugeriremos la utilidad de integrar esta perspectiva con la que focaliza los temas del poder en las organizaciones (perspectiva política). Entre ambas se combinan las tendencias a la estabilidad con las energías que provocan situaciones movilizadoras.

plejas;<sup>3</sup> otros ampliaron el enfoque prestando atención a temas que no habían sido frecuentados.

La escuela de las Relaciones Humanas, por ejemplo, puso sobre el tapete el estudio de las condiciones de trabajo en grupo, de los estilos de liderazgo, de las motivaciones, si bien comenzó su búsqueda con la modesta intención de mejorar el rendimiento a partir de la modificación de las condiciones ambientales del trabajo. Al no cuestionar el meollo de la metáfora racional, enfocó a las personas en sus relaciones, es decir, se dedicó a indagar el comportamiento de esas piezas complejas de la *gran máquina*. ¿Qué los motiva y qué los inhibe o cómo lograr un mayor grado de adhesión a la causa común de la empresa? ¿Qué favorece o qué perjudica la eficiencia en la realización de las tareas? ¿Cómo lograr una buena adaptación a nuevos procedimientos y tecnologías? ¿Qué rol ocupa el liderazgo en las distintas circunstancias por que suelen atravesar las empresas?<sup>4</sup> El posterior desarrollo de los estudios sobre los *recursos humanos* no alteró nada fundamental, si bien continuó aportando elementos sobre el rol de las personas, de los grupos y de sus interrelaciones en el comportamiento organizacional.

La aplicación del enfoque racional—instrumental se traduce en *programas técnicos*, diseñados por los expertos, quienes planifican la solución de los problemas y determinan las *metas* a seguir, los *objetivos* a cumplir y los *medios* a disponer, ya que «*el pensamiento tecnológico —la selección de los medios más eficaces para un fin dado— es la forma de racionalidad por excelencia*».<sup>5</sup> Los medios o los recursos, humanos y materiales, aparecen distribuidos en una estructura —usualmente representada en un organigrama— que divide las operaciones, asigna las funciones según la especialización de cada sector (división horizontal del trabajo) y determina el curso vertical de los roles de dirección y control.

Las regulaciones definen lo que se espera de cada parte en los objetivos determinados racionalmente; los resultados son predictibles y si es posible medibles. El conflicto o las desviaciones de los fines para los que fue diseñada la organiza-

---

<sup>3</sup> La metáfora instrumental se actualiza y refleja la analogía con la computadora; sus procesos sirven para explicar el funcionamiento organizacional. La metáfora, como la máquina, se modifica sin perder su carácter instrumental. Los autores más célebres de la metáfora de la computadora pueden verse en Gore y Dunlap (1988) y en Morgan (1991).

<sup>4</sup> Ya en el desplazamiento de la idea de dirección por el principio de liderazgo, como serie de virtudes esperadas y deseables para los dirigentes, vemos un intento entre muchos en darle una mejor definición a cada variable, pero sin apearce de la concepción mecanicista.

<sup>5</sup> House (1988, p. 10).

ción, o el incumplimiento de las funciones que le corresponden dada su naturaleza, son interpretados como patologías que hay que corregir o remediar.

Ante la suma de factores individuales combinados en un modelo de gestión planificado por tecnócratas, el aprendizaje ocupa un lugar secundario. Se prefieren la selección del personal adecuado y el entrenamiento como medios para alcanzar un alto desempeño de los empleados. Para la teoría clásica de la administración, la burocracia descansa en normas que deben ser claras y entendibles, porque el aprendizaje se limita a conocer la legalidad existente.

Cuando la simplificación de los procesos productivos, el diseño de procedimientos eficientes y la simplificación y descomposición de las tareas no se adecuaron al ritmo creciente de transformaciones en los mercados y en las tecnologías, se aplicaron técnicas de «reciclaje» para que los empleados quedaran en condiciones de manejar nuevas máquinas, nuevos procedimientos o nuevos problemas. Los métodos derivados del conductismo mejoraron, desarrollando el estudio de casos, el de resolución de problemas y el de dirección por objetivos.<sup>6</sup>

Puede verse que la esencia de la metáfora racional sigue en pie: los que piensan y los que hacen ocupan lugares diferentes en la empresa; el aprendizaje no es iniciativa de los empleados, sino de los representantes de la organización. Las diferencias entre los distintos sectores de su estructura definen también las modalidades y los contenidos de los entrenamientos-aprendizajes, recursos funcionales que buscan por sobre todo la eficacia del conjunto.

## Cultura y subculturas en las organizaciones

La supuesta funcionalidad de la perspectiva tecnológica contrasta con lo que nos suele revelar una mirada atenta a lo real cotidiano de las empresas. Ya el enfoque de las relaciones humanas demostró que los individuos y los grupos se relacionan e influyen mutuamente, que generan sus propios objetivos, las más de las veces no alineados con la racionalidad del modelo de gestión formalizado. La visión racional deja de lado los procesos sociales y culturales dentro de la organización.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Ver Gore y Dunlap (1989).

<sup>7</sup> Tampoco ha sido el fuerte de la perspectiva racional la influencia de las relaciones con el entorno, en que se fundan algunas de las claves para entender la evolución de las organizaciones. Por inspiración de las metáforas que ven a las organizaciones como organismos en un sistema ecológico, esa debilidad ha venido superándose a partir de dos supuestos: el primero, que, en tanto organismos, las organizaciones son sistemas (lo que afecta a una parte afecta al todo); el segundo, que luchan por adaptarse y sobrevivir en un ambiente, como cualquier organismo vivo. De donde se infiere la necesidad de desarrollar formas de gestión flexibles, que permitan la adapta-

El dinamismo interno provocado por las interacciones entre individuos, entre grupos y de todos entre sí, obligan a una consideración diferente de los objetivos organizacionales. Ya no dependen exclusivamente del diseño racional sino que emergen de esas interacciones, y la empresa no puede ser explicada como un instrumento de comportamiento controlable sino como un sistema de intercambios de resultados inciertos. Las perspectivas que ven a las organizaciones como escenarios donde los actores desempeñan sus roles en relación con otros, se ocupan de dos fenómenos complementarios: por una parte, de ciertos agentes cuya acción *homeostática* se plasma en lo que llamamos *cultura organizacional*; por otra, de elementos relacionados con la divergencia de intereses de los actores y de los grupos, con sus estrategias y con la consecuente resolución de sus conflictos de poder.

Tenemos en cuenta que integrar el análisis desde las perspectivas política y cultural permite identificar ese *espacio* donde se resuelve la tensión dinámica entre las tendencias hacia la estabilidad-identidad y las fuerzas removedoras.<sup>8</sup> Sin perjuicio de la fecundidad que ofrece la combinación de las dos perspectivas, en este artículo nos apoyaremos en el análisis de la cultura, en busca de alguna pista sobre el potencial de aprendizaje en las organizaciones.

De las muchas acepciones que se le atribuyen al término, nos adherimos a definir *cultura* como un sistema de ideas y una red de significados que surgen de la elaboración colectiva, noción claramente transferible al fenómeno organizacional.<sup>9</sup>

---

ción exitosa a las condiciones derivadas de los cambios en un medio inestable (ver en Morgan 1991, pp. 29 y ss.).

<sup>8</sup> Para Crozier y Friedberg (1990, pp. 161-162), «*el fenómeno organizativo se presenta en última instancia como un constructo político y cultural*», como un instrumento creado por los actores sociales para «*regular*» sus interacciones «*con miras a obtener el mínimo de cooperación necesaria para la consecución de objetivos colectivos, sin perder su autonomía de agentes relativamente libres*».

<sup>9</sup> «*Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie*» (Geertz 1990, p. 20).

A partir de esa concepción analizamos la cultura como un *sistema cognitivo* que los individuos y los grupos necesitan y adquieren en el transcurso de su vida en común. Por el carácter «público y compartido»<sup>10</sup> de los significados, la cultura transmite modelos mentales, estructura el pensamiento y por tanto regula conductas y crea «mecanismos de control»,<sup>11</sup> que actúan como reductores de la incertidumbre.

Las regulaciones, sean explícitas o no, planeadas o espontáneas, cumplen una misión complementaria. Casi podemos afirmar que la existencia de los mecanismos reguladores informales obedece en buena medida a la insuficiencia de los procedimientos oficiales para resolver todas las situaciones que se dan en la vida real de cualquier entidad formada por seres humanos. Lo paradójico e interesante del asunto es que un elemento de estabilidad institucional —un reglamento, por ejemplo— sea sustituido por normas creadas en el proceso de la vida grupal que contribuirán a otras regularidades y a otras estabildades.

Los códigos de interpretación y representaciones de la realidad perduran al ser trasmitidos y enseñados de una generación a otra; aunque sufran modificaciones por el aporte de nuevos miembros, rara vez se romperá absolutamente con la historia que dio sentido a un conjunto coherente de significados, valores y formas de actuar.

Hasta ahora nos hemos fijado en la cultura como un proceso relacionado con la vida que se desarrolla en el escenario de la organización. En realidad, una visión más amplia de la cultura organizacional exige plantearla como un sistema que presenta distintas dimensiones. La primera, el ambiente cultural o entorno de la organización, desde la comunidad inmediata en que está radicada a la más

---

<sup>10</sup> «En virtud de nuestra participación en la cultura, el significado se hace público y compartido. Nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, dependen de significados y conceptos compartidos, y depende también de formas de discurso compartidas que sirven para negociar las diferencias de significado e interpretación» (Bruner 1991 p. 29).

<sup>11</sup> Geertz (ib., p. 51) plantea dos ideas que resultan de considerar los componentes «biológicos, psicológicos, sociológicos, y culturales» de la existencia del hombre como «variables dentro de sistemas unitarios de análisis»:

«La primera es la de que la cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta —costumbres, tradiciones, conjuntos de hábitos—, como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control —planes, recetas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman "programas")— que gobiernan la conducta. La segunda idea es la de que el hombre es precisamente el animal que más depende de esos mecanismos de control extragenéticos, que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta».

lejana —y por tanto difícil de definir— cultura del país. La segunda dimensión puede tener sus raíces en el entorno, pero su expresión es construida internamente; nos referimos a los grupos de culturas o *subculturas*, segmentos integrados por profesionales o por directivos, por hombres o mujeres, grupos étnicos, obreros especializados o peones sin especialización, administrativos o personal de servicio, etc. Por último, la dimensión que surge de considerar la organización como *un sistema cultural complejo*, que se define a partir de los condicionamientos culturales del entorno y de la convivencia de sus subculturas.

En cuanto a la primera de las dimensiones, algunos rasgos culturales muestran cierta permanencia y otros dependen más de las circunstancias sociales, económicas, ideológicas y hasta políticas que impactan en un determinado tiempo. La dificultad para establecer las características de esta dimensión es debida a la ausencia de estudios culturales sobre de los entornos.<sup>12</sup> Por esta razón el análisis de las organizaciones adquiere un mayor interés, ya que a través de sus miembros revela aspectos de la cultura del entorno global y de sus diferencias con los entornos inmediatos.

La siguiente dimensión es la subcultural y su relación con la primera es la de un continuo en el que alguna de las cualidades que caracterizan a la cultura de los grupos proviene de historias comunes de sus integrantes.<sup>13</sup> Pero además, en la vida de la organización se va creando un patrimonio común de experiencias y de significados. El desarrollo de percepciones y de modelos de pensamiento se produce a la manera de un verdadero proceso de aprendizaje grupal, lo que hace que las subculturas desempeñen un papel de primer orden en la integración de los nuevos miembros y en la conservación de valores y hábitos.<sup>14</sup>

Puesto que las subculturas no se originan por efecto de ningún proyecto empresarial, no coinciden con los grupos o sectores de personas clasificados por la empresa. En otros términos, la organización es el medio cultural común a todos los actores, sin perjuicio de las diferencias de origen y de la convivencia de

---

<sup>12</sup> El plural de *entorno* se debe a que el medio cultural que rodea a ciertas organizaciones no es homogéneo y ello incide en sus relaciones internas. Pensemos en los problemas que plantea el caso de una escuela en un vecindario muy pobre con maestras de un medio diferente, que para colmo deben aplicar programas idénticos al resto del sistema de enseñanza.

<sup>13</sup> Es el caso de las subculturas de origen profesional, como es posible observar en las grandes empresas del Estado, que cuentan con un buen número de abogados, de ingenieros, etcétera.

<sup>14</sup> «La existencia de estas subculturas tiene en sí misma un valor pedagógico: cualquier grupo humano se da un conjunto de normas y de reglas, un patrimonio de experiencias comunes, de acciones, de respuestas a los hechos, lo que les permite un enfoque relativamente unificado de la realidad» (Thevenet 1992, p. 19).

grupos de identidad diferenciada. Resulta de los procesos culturales que ocurren en la organización como un todo, procesos integradores de la totalidad de lo externo con las diferencias e interacciones internas. Es el aquí y ahora de un fenómeno cuyas claves se encuentran en el origen de los actores, combinados con su incorporación al ambiente cognitivo y pedagógico de los grupos.

## La cultura organizacional en lo tangible y en lo oculto

Dado que en la organización se crean entendimientos y usos que sus miembros aprenden, nos falta establecer cómo se distribuyen las piezas del rompecabezas cultural. Schein ofrece buenos fundamentos para integrar las partes en un todo al distinguir tres niveles de análisis para conocer la cultura de la organización y revelar las variadas expresiones de los valores, ideas y expectativas vigentes entre sus miembros.<sup>15</sup>

El primer nivel, el de los *artefactos o creaciones*, es el más visible de la cultura, pero el más difícil de interpretar;<sup>16</sup> el segundo nivel, el de los *valores que guían la conducta*, si bien muestra los aspectos tangibles de una cultura y aporta elementos de juicio para conocer el fenómeno, no lo describe con fidelidad. Entre lo que afirman los valores y lo que realmente ocurre, se da, según este autor, un proceso de aprendizaje cultural. Los miembros reconocen tal o cual valor como útil, como la solución de algo o como un fin digno de ser perseguido. Estamos en el tercer nivel de análisis, resultado de «*un proceso de transformación cognitiva*» de los valores, que se convierten primero en *creencias* y por último en *supuestos subyacentes básicos*.<sup>17</sup> Los valores que contribuyen a reducir la incertidumbre y la ansiedad son los que tienen mayores posibilidades de convertirse en supuestos y, por tanto, de pautas para actuar.<sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> Schein (1985, pp. 14-21).

<sup>16</sup> En este nivel incluye la arquitectura, la tecnología, los documentos, estatutos, historias, formas de vestir, de relacionarse, de comunicarse, actitudes frente a un hecho crítico, etc. En suma, todo lo que puede ser observado.

<sup>17</sup> Aquí es donde «*los valores reales del grupo y los fundamentos de la conducta pueden ser hallados. Los supuestos subyacentes suelen ser inconscientes, aunque suelen determinar la forma en que los miembros del grupo perciben, piensan y sienten*» (Schein 1985, p. 3).

<sup>18</sup> «*Un juego de valores que se convierte en una ideología o filosofía organizacional puede servir como guía y como forma de tratar con la incertidumbre en momentos difíciles o intrínsecamente incontrolables*» (Schein 1985, pp. 14-21).

Si las incertidumbres varían, si los valores que funcionan no tienen por qué ser los oficiales y si en buena medida dependen de la evolución de las subculturas, esos mismos valores que son eficaces para algunos no lo son para otros, y así ha de reflejarse en los supuestos subyacentes y, por tanto, en las percepciones de los actores.

Por otra parte, los principios legitimados por algún grupo quizás nunca alcancen el reconocimiento de los otros. Lo vemos con frecuencia cuando el equipo dirigente, es decir, los miembros de la subcultura funcional integrada por los líderes oficiales, adhiere a una nueva *visión* o conjunto de principios con que la empresa quiere reanimar sus metas. Es probable que otros grupos en la estructura rechacen la nueva propuesta, aunque tal vez no lo hagan abiertamente, lo que puede provocar indiferencia y fracaso, hecho que no es fácil de anticipar.

En un caso así, más vale preguntarse qué ha ocurrido. Tal vez el modelo o el programa de innovación no previó los problemas que suelen darse cuando se violentan las convicciones vigentes en los individuos y sobre todo en los grupos. Según la noción de cultura que venimos desarrollando, el cambio no puede plantearse como una cuestión de logro individual, o como un asunto que se reduce a las habilidades de un líder o de un grupo de líderes.<sup>19</sup> Sostenemos que se relaciona con pautas culturales y juegos de poder grupales. Los grupos desarrollan estrategias que son recordadas y transmitidas a los miembros nuevos, y todo ensayo de renovación pasará por el tamiz de esas estrategias.

La acumulación de supuestos, y el hecho de que condicionan la manera de comprender, de pensar y de actuar de los grupos y éstos la de sus miembros, tiene que generar, en el transcurso del proceso histórico-cultural colectivo, una identidad cuyos rasgos podrán observarse hasta en el cumplimiento rutinario de las tareas cotidianas. Para *descubrir* las evidencias culturales damos la mayor importancia a lo que realmente ocurre aquí y ahora. Si buena parte de esa evidencia se esconde tras convicciones inconscientes, hay que observar lo que la gente hace y cómo resuelve las situaciones que se le presentan en el desempeño de su rol, especialmente cuando se trate de algún emprendimiento no previsto en los planes funcionales.

---

<sup>19</sup> Las corrientes que postulan la importancia de los directivos en el logro de transformaciones corren el riesgo de olvidar factores culturales que otorgan a otros grupos de actores una cohesión mucho más potente que cualquier táctica y habilidad gerencial. Si bien reconocemos el potencial dinamizador de un buen liderazgo, no olvidamos su carácter de «subcultura dirigente», relacionada con el poder formal de la organización. La subcultura de los líderes no es la cultura de la organización, por lo que definir su papel en un programa de cambios requiere contextualizarlo en una organización concreta.

Lo que el personal *hace*, cuando no coincide con lo que *dice*, nos vuelve a la dicotomía estabilidad/cambio. Las estructuras oficiales tienen una clara misión reductora de la incertidumbre y, por consiguiente, un cierto poder e intencionalidad reguladora. Por otra parte, la dinámica provocada por los juegos estratégicos de los actores se añade como causa de movilidad.

Argyris y Schön<sup>20</sup> trataron el problema a partir de la pregunta sobre qué es lo estable en lo que se modifica, es decir, qué es lo que mantiene la identidad de la organización. Concluyeron que lo perdurable hay que buscarlo en una *teoría de la acción*, y no en la gente, las normas, las estructuras, los productos o la tecnología, que varían constantemente. La *teoría de la acción* es definida como *un proceso de aprendizaje colectivo* en el que se producen múltiples combinaciones de prácticas y experiencias individuales con el modo de hacer de la organización.

La *teoría de la acción* es un elemento de la identidad organizacional que el observador debe inferir de las coincidencias e incompatibilidades entre la *teoría expuesta*, lo que el actor *dice* sobre su hacer, y la *teoría en uso*, que en realidad es la que *orienta* sus acciones.<sup>21</sup> Entre una y otra pueden descubrirse incompatibilidades de las que el sujeto tal vez no sea consciente, pero que son de gran interés para el analista cultural. Bruner, en su argumentación a favor de la «*psicología popular*» propone «*ver cómo lo que uno hace revela lo que piensa, siente o cree*» y plantea que el *decir* y el *hacer* constituyen una «*unidad funcionalmente inseparable en una psicología orientada culturalmente*» (1991, pp. 32–34).

Si nos hemos detenido en este concepto es porque refleja uno de los aspectos tangibles de la cultura organizacional que mayor relación tienen con las posibilidades de aprendizaje de los grupos de actores. La manera en que los actores —ya sea obreros, empleados, patrones, estudiantes, profesores, etc.— actúan cotidianamente nos ofrece abundantes elementos de juicio sobre cómo se aprende en el grupo, cuál es su disponibilidad y cuál es su probable voluntad de acceder u oponerse a una variación en las rutinas, hábitos y creencias vigentes entre sus integrantes.

## Aprendizaje y cambio

Hemos dicho que lo estable se relaciona con la reducción de la incertidumbre, en particular con las prescripciones, como las ordenanzas, los organigramas, la descripción de funciones y tantas otras herramientas de que se vale la empresa

<sup>20</sup> Citados por Gore y Dunlap (1989, pp. 73 y ss.).

<sup>21</sup> Nótese cierto paralelismo entre los *valores expuestos* y los *supuestos subyacentes* en Schein.

para gestionar el cumplimiento de sus fines. La red de interacciones informales que da lugar a usos y a supuestos no previstos en las regulaciones ni en la estructura oficial cumple un mismo fin en cuanto al control de la incertidumbre. Lo radicalmente distinto es que unas y otras conciernen a distintos roles y fuentes de poder. Mientras los directivos ejercen cierto control sobre lo estatuido, el desarrollo de situaciones no previstas en sus planes pasa por otras legitimidades, originadas en «*el proceso de integración de los comportamientos estratégicos de actores sociales relativamente autónomos*».<sup>22</sup>

Cultura y estrategias provocan discordancias entre los procedimientos establecidos por las jerarquías y los procedimientos efectivamente empleados. Identificar estas diferencias es útil para conocer los aspectos no visibles de la teoría en uso,<sup>23</sup> en especial mediante la exploración del *sistema informal de interacciones*. Incluye los procesos seguidos para solucionar conflictos —ni que hablar de que cada situación crítica es una fuente riquísima de información—, así como las redes de solidaridad, los liderazgos espontáneos, los grupos de presión, y en particular los circuitos paralelos de comunicación.

En definitiva, los grupos subculturales *enseñan a sus miembros cómo se hacen las cosas mediante procesos espontáneos e inconscientes*. Las organizaciones son contextos que determinan las estrategias, los contenidos y hasta las posibilidades de aprender de los individuos y de los grupos. Las organizaciones, y en particular sus subculturas, contienen *modelos mentales activos, que son nuestras imágenes internas acerca del funcionamiento del mundo, «imágenes que nos limitan a modos familiares de pensar y de actuar»*.<sup>24</sup>

Quiere decir que la implementación de los cambios depende de la capacidad de crear nuevos esquemas de interpretación de la realidad, y para ello hay que partir de convicciones básicas de los individuos y de los grupos. Digamos que, para poder ser explicada, la acción humana debe «*estar situada*» en su entorno cultural, donde los individuos y los grupos construyen realidades sociales que negocian y distribuyen entre ellos y con otros. El conocimiento depende de la cultura.<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> Crozier y Friedberg (1990, p. 161).

<sup>23</sup> A título de ejemplo: las medidas que se aplican para corregir errores o resolver problemas, los métodos de enseñar en situación de cambio, el proceso de toma de decisiones, etcétera.

<sup>24</sup> «No podemos llevar en la mente ni una organización, ni una familia, ni una comunidad. En la mente llevamos imágenes, supuestos e historias», a los que Senge llama «modelos mentales» (1992, p. 222).

<sup>25</sup> «Pasar por alto la naturaleza situada y distribuida del conocimiento y del conocer supone perder de vista no sólo la naturaleza cultural del conocimiento sino también la correspondiente naturaleza cultural de la adquisición del conocimiento» (Bruner 1990, p. 107).

Cuando las nuevas iniciativas amenacen los hábitos consagrados y los supuestos grupales imperantes, será difícil revertir los sentimientos de inseguridad que provoquen. Para la perspectiva cultural, las innovaciones no pueden ser impuestas «desde afuera» sino que dependen de factores internos que varían de una organización a otra. Desde la perspectiva política se confluje en la misma idea, al sostener que las divergencias se remedian mediante negociaciones que dan lugar a acuerdos en que las partes modifican la situación, rectifican sus metas y establecen nuevas estrategias. Los resultados no suelen ser muy parecidos a los prototipos diseñados por los expertos.<sup>26</sup>

Considerando lo que acabamos de decir, el fracaso de los programas innovadores no puede ser justificado por un problema de *resistencia* originado en pautas culturales adversas. Menos aun puede explicarse por supuestas tendencias innatas de las personas o por conductas que con cierta ligereza son calificadas como *conservadoras*. Aunque no falten ocasiones en que un proyecto de reforma cuidadosamente planteado impacta contra obstáculos dogmáticos, no son pocos los ejemplos en que las causas de un fracaso hay que buscarlas en el error cometido al ignorar la existencia de condicionamientos culturales y políticos que *están ahí* y han de influir sobre el curso de los acontecimientos.

## El cambio como proceso de aprendizaje

Como bien dice Thèvenet, «*la cultura no es un estado, sino que evoluciona permanentemente porque constituye un proceso de aprendizaje de la organización*».<sup>27</sup> Quiere decir que la organización y los individuos y grupos que la conforman crean y aprenden su cultura, hecho que permite suponer que las actuaciones deliberadas para introducir innovaciones deben tener en cuenta esa característica y ser planteadas también como un *proceso de aprendizaje*, y no como un evento o una serie de eventos sin conexión entre sí.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Hemos visto que para el enfoque instrumental el cambio es producto de modelos racionales de intervención, sustentados en técnicas y procedimientos constantes y medibles. Los componentes culturales de la organización son percibidos como inhibidores del cambio por cuanto representan modos de hacer y normas muy estables.

<sup>27</sup> Thèvenet (1992, p. 11).

<sup>28</sup> Método que suele utilizarse con algún éxito cuando sólo se trata de adquirir habilidades técnicas o entrenar en el uso de nuevas tecnologías, pero sin ir más lejos.

En los límites de esta nota no podemos explayarnos sobre las características de ese proceso ni entrar en el debate sobre qué es aprendizaje. Nuestro propósito ha sido mostrar que en las organizaciones se dan procesos cognitivos con una fuerte incidencia de la acción de los grupos subculturales, y que ello incide fuertemente en la capacidad y disposición al cambio, al punto que éste sólo puede ser implementado por medio de procesos de aprendizaje. Por tanto, nos limitaremos a sugerir algunos criterios generales que las iniciativas de cambio organizacional deberían contemplar. Queda pendiente un desarrollo más amplio de los argumentos que nos llevan a la idea —apenas esbozada aquí— de que los grupos son el ámbito de mayor potencial didáctico para generar aprendizaje, y también para oponerse al cambio.

Cuando una iniciativa fracasa, hay que preguntarse qué relación existe entre la innovación y los elementos críticos de la cultura, en especial la teoría de la acción y los supuestos vigentes. A mayor distancia entre las nuevas pautas de acción que se pretende introducir y las pautas que regulan la actuación de los miembros, más profundo, prolongado y trabajoso será el proceso de aprendizaje y menor la posibilidad de que el cambio se produzca. Lo que indica que toda innovación tiene mayor probabilidad de éxito cuanto más próxima se encuentre a las circunstancias culturales de la organización y sobre todo a la de sus grupos.<sup>29</sup> Vale decir que el proceso de aprendizaje deberá contemplar aproximaciones sucesivas, según las distintas latitudes entre el cambio y la realidad a que se aplica.

Claramente no hay que arrancar con un programa de cambios prefijados sino con una gran disponibilidad para ver, preguntar y escuchar. El diseño del proyecto debe ser precedido por consultas y observaciones, evitando darle un carácter definitivo. Las inseguridades que provocará la intervención deben ser asumidas con respeto, acordando con los protagonistas replanteamientos del programa y de sus objetivos cuando sea necesario. El cambio debe ser consentido por aquellos a quienes afecta, y no hay que conformarse con simples expresiones de acuerdo, pues tal vez oculten situaciones de temor. Aunque parece obvio que un cambio resistido tiene poca chance de prosperar, no pocas veces se olvida este hecho.

Las negociaciones con los afectados por la intervención no deben ser juzgadas como obstaculizadoras del proceso. Por el contrario, dan mayores garantías para su implementación y aportan datos esenciales sobre la teoría en uso.

---

<sup>29</sup> «Al igual que con los electrones, debemos considerar el pensamiento como un fenómeno sistémico que surge de nuestro modo de interactuar e intercambiar un discurso recíproco» (Bohm, citado por Senge 1992, p. 301).

El proceso es afectado por el sistema de intereses y los factores de poder presentes al momento de iniciarlo. Cuando lo nuevo provoca situaciones de conflicto, las partes deben alcanzar cotas de cooperación que las coloque en un estado diferente al del punto de partida. Las estrategias, las relaciones, los intereses, los juegos de los actores son reconstruidos; todos se encuentran en una nueva situación... que debe ser aprendida.

El programa de trabajo acordado debe modificar su rumbo si se percibe que no llegan a producirse efectos prácticos. A título de ejemplo, si hemos introducido renovaciones en la tecnología de la información en una empresa, el aprendizaje sólo puede ser confirmado por un uso regular y creciente de lo aprendido. Si esto no ocurriera, es preciso volver al grupo, indagar las causas de la deserción, renegociar y replantear el plan de trabajo. El grupo no sólo sabe qué quiere aprender, sino cómo puede alcanzar el aprendizaje. La primera técnica recomendable es la de escuchar atentamente.

La capacidad de asimilar y aceptar el cambio varía no sólo entre empresas, sino también entre los grupos que las integran.<sup>30</sup> Nos hemos referido ya al grupo subcultural como unidad de aprendizaje, pero con esto no decimos que la composición de tal unidad deba ser igual a la de los grupos existentes. De hecho, cuando el tipo de innovación lo hace posible y aconsejable, la adecuada combinación de personas provenientes de distintos sectores enriquece puntos de vista y disminuye las barreras a la comunicación que suelen erigirse en las empresas entre las divisiones funcionales. No obstante, la integración debe ser cuidadosa y no debe pretender unir lo radicalmente diferente, en especial cuando se dan situaciones muy desniveladas con respecto al cambio programado.<sup>31</sup>

Estamos convencidos de que los procesos de aprendizaje grupal favorecen la implementación de innovaciones tales como lograr un avance en la capacidad

---

<sup>30</sup> Sin arriesgarnos a analogías simplistas, esta afirmación nos recuerda la noción de *zona de desarrollo próximo* de Vigotsky, que identifica diferencias en el potencial de aprender de distintos individuos cuando se les ofrece apoyo y oportunidades. Sin que lo mismo deba ocurrir necesariamente con los grupos, es posible que unos u otros, frente a ciertas oportunidades de aprendizaje, tengan un diferente potencial, y este dato es importante para conducir los procesos de cambio organizacional.

<sup>31</sup> Un ejemplo puede ilustrar la idea: un proceso de aprendizaje de representación de imagen ante el cliente (calidad del servicio de atención) puede ser enriquecido con puntos de vista distintos y, por cuanto persigue un comportamiento homogéneo de todos los miembros frente al público, es provechoso que todos planteen opiniones y definan su aporte. En cambio, si se trata de introducir nuevas tecnologías informáticas puede que el personal presente niveles de preparación muy distintos, es decir, inseguridades inhibitoras que exigen etapas de preparación diferentes según los puntos de partida.

de desarrollar nuevas estrategias, en la habilidad para aplicar nuevos procedimientos, en los estilos y métodos seguidos para negociar o hasta en los esquemas mentales de sus miembros. El potencial educativo del grupo radica en la formación cultural del conocimiento, hecho que recomienda tomar al grupo como unidad de aprendizaje y a la cultura como el medio ambiente en que la innovación puede o no desarrollarse y sobrevivir.

## **Resumen**

*Las organizaciones de nuestros días demandan de sus miembros el dominio de nuevas habilidades en crecientes y diversificados campos de actividad. Las tomadas demandas del mercado y la necesidad de lograr mejores resultados para mantenerse en competencia se reflejan en la evolución de los procedimientos y de las técnicas de producción y de gestión. La capacitación y el aprendizaje se plantean como puentes entre lo que es y lo que deberá ser el desempeño de las personas y, sobre todo, de los grupos. La aplicación de algunas formas de entrenamiento o aun de didácticas ingeniosas no basta para lograr resultados sustanciosos y perdurables en hábitos arraigados y difíciles de modificar. Este artículo trata del fenómeno cultural en las organizaciones, de las condiciones que impone a cualquier iniciativa de cambio profundo en los quehaceres acostumbrados. También se refiere a la importancia que tienen los grupos subculturales en el desarrollo de esquemas cognitivos, de representaciones de la realidad y de modelos mentales compartidos por sus miembros. Concluye planteando el cambio organizacional como un proceso de aprendizaje.*

## Bibliografía

- ABRAVANEL, H. et al (1992): *Cultura organizacional*. Legis, Bogotá.
- ARGYRIS, C. (1979): *El individuo dentro de la organización*. Herder, Barcelona.
- BRUNER, J. (1991): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial, Madrid.
- CROZIER, M. y FRIEDBERG, E. (1990): *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*. Alianza, México.
- ETKIN, J. y SCHVARSTEIN, L. (1992): *Identidad en las organizaciones*. Paidós, Buenos Aires.
- GIBSON, J., IVANCEVICH, J. y DONELLY, J. (1996, 8ª ed.): *Las organizaciones*. Irwin, Madrid.
- GEERTZ, C. (1990): *La interpretación de las culturas*. Gedisa, Barcelona.
- GORE, E. y DUNLAP, D. (1989): *Aprendizaje y organización*. Tesis, Argentina.
- HOUSE, E. (1988): «Tres perspectivas de la innovación educativa: tecnológica, política y cultural», en *Revista de Educación*, nº 286, España.
- MORGAN, G. (1991): *Imágenes de la organización*. Alfaomega-Rama, México.
- SCHEIN, E. (1985): *Organizational culture and leadership*. Josey-Bass Publisher, San Francisco, California.
- SCHEIN, E. (1995): *Psicología de la organización*. Prentice-Hall, México.
- SENGE, P. (1992): *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica, Barcelona.
- SWIERINGA, J. y Wierdsma, A. (1995): *La organización que aprende*. Addison-Wesley Iberoamericana, Estados Unidos.
- THÉVENET, M. (1992): *Auditoría de la cultura empresarial*. Díaz de Santos, Madrid.